

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física



Diogo André Gomes da Costa

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

COIMBRA

2012

DIOGO ANDRÉ GOMES DA COSTA

N.º 2007034831

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos, Quinta das Flores

Relatório de Estágio apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física da Universidade de
Coimbra com vista à obtenção do grau de
mestre em Ensino da Educação Física
dos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Dr. Francisco Pinto

Co-orientador: Dr. Paulo Furtado.

COIMBRA

2012

Ficha de catalogação

Esta obra deve ser citada como:

Costa, D.G. (2012). Relatório de Estágio Pedagógico. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal: Edição de Autor.

RESUMO

O processo de ensino-aprendizagem está dotado de enorme complexidade e heterogeneidade. Isso torna-o extremamente rico e conduz todos os que estão no seu envolvimento a uma grande aquisição de comportamentos e valores. Esta aquisição e partilha de aprendizagens, tal como toda a sustentação deste processo, são apresentadas durante o Estágio Pedagógico, realizado com uma turma do 12º ano de escolaridade. Como mediador de aprendizagens e como agente de ensino, apresento a descrição de todos os processos, centrando-me nos parâmetros principais (Expetativas Iniciais, Planeamento, Realização e Reflexão).

É essencial que o professor seja capaz de colocar o aluno no centro do seu planeamento, promovendo as condições ótimas para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos por parte deles. Assim, e abrindo o livro da coerência, o professor deve realizar uma diferenciação pedagógica, sempre que possível e sempre que o sentir adequado.

Neste relatório, é explicado como se tornou possível adequar e reajustar o processo educativo às necessidades e características da turma para cada uma das temáticas. São também apresentados todos os momentos de avaliação e a forma como foram conduzidos, regulando todo o processo de formação. Este relatório vai ao encontro de uma prática com qualidade, alegre, promotora de um tempo de empenhamento motor satisfatório. Este documento relata um percurso de aprendizagens no âmbito do ano de estágio pedagógico realizado na Escola Secundária com 2º e 3º Ciclo, Quinta das Flores.

Palavras-chave: Diferenciação Pedagógica. Dimensões de Intervenção Pedagógica. Objetivos. Planeamento. Processo ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The teaching-learning process is endowed with enormous complexity and heterogeneity. This makes it extremely rich and leads all who are in their involvement to major acquisitions of behaviours and values. This acquisition and sharing of learning, as all the support this process are presented during the Teacher Training who was conducted with a group of 12th grade. As mediator of the learning and teaching as an agent, I present a description of all processes, focusing on key parameters (Initial expectations, Planning, implementation and Reflection). It is essential that the teacher is able to put the learner in the center of their planning, promoting optimal conditions for the development of skills and knowledge from them.

So, opening the book of coherence, the teacher must hold a pedagogical teaching differentiation, where possible, and whenever they feel appropriate. In this report, it is explained how it became possible to adjust and readjust the educational process to the needs and characteristics of the class for each of the themes. Are also presented all times and evaluations were conducted in a way to regulate all the process of formation. This report goes to meet a quality practice with cheerful promoted of a time commitment within the year of teaching practice conducted in the Secondary School Quinta das Flores with 2nd and 3rd cycle.

Palavras-chave: Adaptative education. Dimensions of educational intervention. Objectives. Planning. Teaching-Learning Process

SUMÁRIO

RESUMO	IV
ABSTRACT	V
Introdução.....	2
Capítulo I – Descrição.....	3
1. Expetativas Iniciais.....	3
2. Contextualização da Prática	6
3.1 Planeamento	7
3.1.1 Tarefas Preparatórias	8
3.1.2 Plano Anual.....	9
3.1.3 Unidades Didáticas	10
3.1.4 Plano de Aula.....	12
3.2 Realização.....	14
3.2.1 Instrução	15
3.2.2 Gestão	17
3.1.3 Clima	19
3.1.4 Disciplina	20
3.3 Avaliação	21
3.3.1 Avaliação diagnóstica.....	23
3.3.2 Avaliação formativa	24
3.3.3 Avaliação sumativa.....	26
3.4 Componente Ético-Profissional	27
Capítulo II - Reflexão.....	29
1. Ensino-Aprendizagem	29
1.1 Organização e Gestão Escolar.....	30
1.2 Planeamento do Ensino.....	31
1.3 Gestão, Clima e Disciplina.....	39
1.4 Estilos de Ensino	40
1.5. Avaliação	41

2. Tema.....	43
TEMA: Aprendizagem Motora (regularidade dos estímulos e influência da rotação dos espaços).	43
Conclusão	52
Referências Bibliográficas	54

Declaração de compromisso

Eu, Diogo André Gomes da Costa, aluno n.º 2007034831 do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no definido na alínea s do artigo 3º do Regulamento Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Introdução

Com o terminar do Estágio Pedagógico, realizado no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra, realizado na Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos – Quinta das Flores, o aluno em referência apresenta o seu relatório de estágio.

O ano de estágio revela-se um ano de grande relevância e extremamente rico.

“Os professores de Educação Física devem ser preparados para realizarem a articulação de conhecimentos, habilidades, conteúdos e métodos” (Carreiro da Costa, 1996). Defendo portanto, que a formação do professor não deve ser só realizada na sala de aula. O professor não pode ser formado meramente num ambiente expositivo, não pode ser só alvo de conhecimentos teóricos, ele tem que experimentar. Não pode ser visto como uma esponja que absorve o conhecimento. Deve estar no local indicado, na prática, experimentando o papel de professor e sentindo-se na pele de um verdadeiro agente de ensino capaz de organizar, liderar e ensinar.

Essa oportunidade foi concedida através do Estágio Pedagógico.

Este ano de formação representou um desafio enorme e pretendo neste documento dar a conhecer parte da minha experiência. Sim, há sempre algo que se vive e se aprende, que vale mais do que qualquer registo, no entanto, vou tentar tornar este documento tão rico quanto a minha aprendizagem neste ano de formação.

Pretendo dar a conhecer as ações realizadas, os documentos mais importantes e toda a planificação realizada.

Este documento divide-se em duas partes distintas. Num primeiro capítulo, de carácter mais descritivo, são apresentadas as expectativas iniciais, as atividades desenvolvidas ao longo do estágio e a justificação das opções tomadas em relação ao mesmo. Caraterizo o contexto e mostro o meu planeamento, realização e

avaliação. No segundo capítulo realizo uma reflexão cuidada e atenta acerca das minhas aprendizagens e de todo o processo ensino-aprendizagem. Por fim, debruço-me sobre uma questão dilemática com que me deparei. Estarão ainda incluídos outros tópicos que vão ajudar a clarificar aquilo que pretendo demonstrar.

Espero que este relatório e este ano de formação possam servir como catapulta para o início de uma longa etapa de enriquecimento pedagógico e humano, tendo em vista uma constante melhoria e atualização enquanto formando, para que possa atingir um ensino de excelência.

Capítulo I – Descrição

1. Expetativas Iniciais

Neste ponto vou explicar as principais dificuldades que esperava sentir e como pensava superá-las.

Chegado o Estágio Pedagógico, o último patamar de um ciclo de estudos, e na minha perspetiva, o mais importante, o sentimento foi de grande ansiedade e ao mesmo tempo de receio. É certo que encarei esta etapa sempre como um desafio, um espaço novo, mas tratou-se sempre de um desvio claro relativamente à nossa zona de conforto.

Estar no terreno e na prática foi realmente uma experiência diferente, de enorme importância, que possibilitou a consolidação e aplicação de conhecimentos e experimentação de estratégias e estilos de ensino.

Numa primeira reunião com o nosso orientador, fizemos uma visita à Escola Secundária com Segundo e Terceiro Ciclo, Quinta das Flores. Fui um antigo aluno da Escola e pude constatar a grande diferença entre as condições físicas e espaciais presentes hoje e as da minha altura enquanto aluno.

No primeiro encontro ficámos a conhecer as possíveis turmas, estabelecendo-se em seguida um diálogo entre o núcleo de estágio para definir as turmas que cada um iria acompanhar.

Os meus colegas não mostraram muito interesse em ficar com a turma do 12º ano, pois consideravam ter mais vocação para alunos do Ensino Básico. Sinceramente, era aquela que mais desejava. Sempre vi com bons olhos uma experiência com esses alunos.

Já trabalho com crianças e jovens há quatro anos e tenho trabalhado com jovens dos 6 aos 15 anos. Assim, entendi que talvez fosse interessante experimentar trabalhar com alunos de 16 e 17 anos, experimentando uma outra fase ou etapa de formação.

Escolhida a turma, tratei de recolher informações acerca da mesma. A turma C é constituída por 28 alunos, no entanto, apenas 17 têm a disciplina de Educação Física.

Sendo uma turma pequena e por estar habituado ao treino de crianças e jovens, não esperei ter grandes dificuldades no que à organização e disciplina dos alunos diz respeito. Consciente das minhas limitações, senti que tinha muito para aprender em alguns campos, tais como, o controlo e gestão do tempo de aula, planeamento e elaboração da sequência de conteúdos nas unidades didáticas e a realização do plano anual. Ao mesmo tempo, apercebi-me que não dominava a maior parte das matérias e que tinha que fazer um grande upgrade no sentido de me atualizar e conhecer um grande conjunto de elementos técnicos, componentes críticas, progressões, regras e princípios básicos das diferentes temáticas.

Recordo o sentimento de enorme ansiedade e nervosismo antes e durante a aula de apresentação e do monólogo que estabeleci: "Será que nasci para ser professor?". Esse pensamento negativo nunca durou o bastante, para se tornar preocupante, saltando de imediato à memória a seguinte frase: "*Se os professores nascem e não se fazem então andamos a gastar muito dinheiro mal gasto na formação de professores*" (Siedentop, 1998).

Relativamente à Assessoria senti-me como uma página em branco à espera de informação. Soube nos primeiros dias, quem era o Professor que ia coadjuvar, e curiosamente, seria um Professor que conheço muito bem, pois foi meu professor de Matemática. Se esperava desenvolver uma boa interação com o Professor Diretor de turma, então aqui tornou-se tudo muito mais fácil.

Tinha como objetivo conseguir manter um contato positivo com todos os professores do grupo de Educação Física. É evidente que sabia que as relações humanas não se conseguem de um dia para o outro e que seria um processo que acontecia naturalmente. Assim, estava preparado para assistir a uma certa barreira inicial que ia começar a ser vencida ao longo do tempo. Portanto, esperei, durante este período de formação, desenvolver muita empatia, tanto com o Diretor de Turma como com todos os meus colegas professores.

Uma outra dificuldade que considerei foi a organização dos diferentes espaços. Não me senti preparado para organizar os materiais nas primeiras aulas de Ginástica Artística e adivinhava alguma dificuldade na organização de toda a turma nas diferentes temáticas e modalidades, não no sentido de evitar comportamentos de desvio mas sim, no sentido de potenciar tarefas e exercícios adequados, possibilitando a todos os alunos um elevado tempo de empenhamento motor.

Sabia de antemão que a comunicação e feedback andariam longe do pretendido durante as primeiras aulas de cada temática, considerando que não dominava um grande conjunto de matérias.

Outro obstáculo que perspetivava foi a avaliação. “Como é que vou avaliar?”

Tinha consciência que não estava muito familiarizado com os momentos de avaliação e com as estratégias a adotar para a avaliação. É claro que já conhecia todos os momentos, mas a diferença entre conhecê-los ou defini-los e aplica-los é considerável.

Mas, a principal contrariedade que aguardei, foi sem dúvida, saber se seria ou não capaz de gerir o meu tempo de forma perfeita, possibilitando estar a realizar o estágio pedagógico e em simultâneo coordenar uma escola de futebol, onde

acumulo também a função de técnico e ainda treinar uma outra equipa de outra instituição.

Dei por mim a pensar: “Serei capaz?”

Relativamente às estratégias de formação/supervisão, fui orientado pelo Professor Paulo Furtado e também pelo Professor Francisco Pinto com quem aproveitei para aprender o máximo.

2. Contextualização da Prática

A Escola Secundária c/ 3º Ciclo do Ensino Básico Quinta das Flores entra no vigésimo oitavo ano de funcionamento. Localizada no interior do tecido urbano, na freguesia de S. António dos Olivais, a Escola é hoje, pela sua posição geográfica, uma escola de cidade, situando-se numa das zonas de maior desenvolvimento e crescimento demográfico de Coimbra. A partir de 2010/2011, apresenta-se com uma nova estrutura graças à integração do Conservatório de Música de Coimbra no mesmo espaço físico, permitindo a articulação da componente específica artística com a componente de formação geral.

Nos últimos anos, como consequência da diminuição da população jovem, o número total de jovens matriculados nos estabelecimentos de ensino tem vindo a diminuir.

No entanto, a escola que nos acolheu tem contrariado esta tendência.

O lema da escola é: “Todos diferentes com iguais oportunidades de sucesso educativo”

Lecionei Educação Física à turma C, do 12º ano. Esta turma é constituída por 28 alunos, mas só 17 é que têm Educação Física. Mais de metade da turma tem crescido junta, desde o 7º ano. Juntaram-se alguns alunos da turma B e ainda dez alunos que ficaram a repetir o 12ºano.

É uma turma de referência na escola, pelo sucesso verificado ao longo dos anos.

3. Descrição das atividades desenvolvidas

3.1 Planeamento

“Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral, de desenvolvimento multilateral da personalidade e no grau de cientificidade e relevância prático-social do ensino.” (Bento, J.O., 2003)

Logo após a primeira reunião de estágio, o grupo de estágio começou logo a pensar na construção do plano anual e na sua adequação às necessidades e exigências de um ano letivo. Só assim é que foi possível reduzir a imprevisibilidade.

Nos primeiros tempos, ao mesmo tempo que estávamos compenetrados com a construção do plano anual, estávamos também empenhados em conhecer as instalações, as turmas a quem lecionámos, as rotações pelos diferentes espaços destinados à Educação Física e por consequência com as matérias que iríamos lecionar.

Um bom planeamento caracteriza-se pela sua unicidade, continuidade, flexibilidade objetividade e exequibilidade. É importante que o planeamento seja um todo, assente na sua coerência. Ao mesmo tempo deve ter uma sequência lógica e estar preparado para uma adequação permanente, tal como deve ser objetivo e o menos ambíguo possível, dotando-se de um bom sentido de aplicação prática.

Para todo o planeamento foi tido em conta o Programa Nacional de Educação Física e as suas exigências assim como as diretrizes do Departamento de Educação Física. A partir daqui, desta premissa, começámos a trabalhar e a desenvolver o nosso Plano Anual.

3.1.1 Tarefas Preparatórias

O ano letivo 2011/2012 começou a ser preparado muito antes do dia da primeira aula. Antes do ano letivo ter o seu início, os professores estagiários reuniram com o orientador para ficar a conhecer a escola e para começar a preparar tudo. Foi definida uma data com o orientador para que pudéssemos fazer essa visita e receber a primeira orientação.

Em jeito de preparação e organização do nosso período de estágio, estabelecemos que reuníamos todas as Segundas-Feiras às 14.30h, para debater e discutir algumas situações inerentes ao estágio.

Inicialmente, estivemos também presentes em todas as reuniões do grupo de Educação Física, onde nos apercebemos, de forma muito superficial, as rotinas e a forma como os professores trabalham. Marcámos também presença nas reuniões de diretores de turma, onde começámos desde logo a conhecer a realidade da escola, procurando criar um clima positivo com todos os outros professores.

Na primeira reunião formal, com o professor orientador, tratámos de definir as matérias a abordar ao longo deste ano letivo. Foi-nos dado a conhecer o sistema de rotação e os espaços que iríamos ocupar em cada momento. Foi-nos recomendado, começarmos a trabalhar no Plano Anual.

Assim, procedemos ao levantamento de algumas informações relativamente às diretrizes da direção da escola, diretrizes dos programas para os anos em questão (Ensino Básico para os meus colegas estagiários e Ensino Secundário, no meu caso), diretrizes do grupo de Educação Física, normativos da escola, características do meio e os recursos do grupo de Educação Física.

O Planeamento realizado no início do ano seguiu uma lógica de trabalhos, começando com a realização do Plano Anual e das Unidades Didáticas e por fim na realização dos planos de aula.

“A planificação e análise/avaliação do ensino são, justamente, necessidades e momentos desencadeadores de reflexão acerca da teoria e prática do ensino. Por

isso mesmo, aumentam a competência didática e metodológica e geram segurança de ação.” (Bento, J.O., 2003).

3.1.2 Plano Anual

“É um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas” (Bento, J.O., 2003).

Na organização do plano anual, é necessário conhecer e ter consideração pelo nível de aprendizagem dos alunos. A partir daqui, é estabelecido o objetivo de aprendizagem que será fulcral para que, em seguida, possamos classificar as tarefas individuais a serem aprendidas, facultando a programação das atividades de prática, distribuídas por blocos ou etapas. É igualmente crucial que o professor opte por métodos motivadores, adequadas instruções e demonstrações e defina como e quando deve fornecer feedback. Por fim, a avaliação da aprendizagem deve possibilitar que o aluno seja observado em vários momentos, reduzindo ao máximo efeitos temporários de performance.

Após a aula de apresentação onde transmiti aos alunos as matérias a abordar e algumas regras básicas da disciplina de Educação Física, o Núcleo de Estágio começou a cuidar do Plano Anual de forma mais séria. Para que, tudo aquilo que tínhamos idealizado fosse colocado em prática, foi necessário realizar um trabalho exaustivo, em conjunto com o orientador, estabelecendo algumas premissas para a realização do mesmo. Começámos por consultar o Programa Nacional de Educação Física, nomeadamente, as matérias que iríamos abordar e, de forma superficial, ficámos com uma ideia de quais os conteúdos a abordar em cada uma das temáticas. Em simultâneo, começámos a pensar no método de ensino, quais as estratégias e estilos de ensino a utilizar em cada temática, na estrutura da própria aula, com as suas diferentes fases. Perspetivámos ainda a forma como iríamos avaliar, respeitando os critérios de avaliação definidos pelo grupo de Educação Física.

Este documento serviu de guia para todo o processo de ensino-aprendizagem. Através dele foi possível adequar o Programa de Educação Física à realidade da nossa escola, às matérias a abordar e às necessidades dos alunos e contribuiu para o desenvolvimento de todos os alunos nos domínios cognitivo, social e psicomotor.

O Núcleo de Estágio tentou reunir a informação mais importante neste documento, pois este iria ser um contributo enorme para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. Para que isso fosse possível, teve que haver uma boa recolha de informação acerca do enquadramento, instalações e recursos materiais disponíveis. Assim, construímos um inventário com todo o material disponível para lecionar as aulas de Educação Física. Recolhemos também toda a informação disponível acerca da rotação dos espaços ao longo de todo o ano letivo, o que nos permitiu planear o tempo exato de semanas para cada unidade didática.

Por tudo isto, o Plano Anual, direccionado para a turma, deve reger-se de acordo com alguns princípios que abordei anteriormente, tais como, a sua exequibilidade, sendo orientado para o essencial e tendo como base as orientações dos programas e uma análise assertiva relativamente aos alunos.

Considero, portanto, que este documento foi sem qualquer dúvida um guia no desenvolvimento do meu trabalho diário, enquanto professor.

3.1.3 Unidades Didáticas

“O plano anual subdivide-se em períodos, com diferentes unidades de matérias. A duração de cada unidade depende do volume e da dificuldade das tarefas de ensino e aprendizagem, de princípios psicopedagógicos e didático-metodológicos, acerca da organização e estruturação do processo pedagógico, do estado de desenvolvimento da personalidade dos alunos” (Bento, J.O., 2003).

Conforme os documentos de apoio da unidade curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar e citando Mosston & Ashworth (1994, 2008), o professor deve dar resposta a um conjunto de questões, tais como: *“o que pretendo que os meus alunos aprendam? Quais os objetivos da aula?; Que metodologia vou escolher de modo a atingir esses objetivos? Como deve ser o meu ensino; Qual será a sequência da aula? Como vou organizar os materiais?; Como organizo a classe para uma melhor aprendizagem?; Como vou motivar os alunos? Como vou fornecer um feedback apropriado?; Como vou criar um clima propício ao pensamento, à interação social e a bons sentimentos?; Como sei que os alunos atingiram os objetivos? Atingiram todos ou apenas alguns?; Como vou saber se a ação desenvolvida na aula é congruente com os propósitos iniciais?”*

Assim, e dentro desta lógica de tentar reduzir ao máximo as imprevisibilidades, são realizadas as unidades didáticas, que constituem mais um documento em que o professor tenta formular as melhores estratégias na orientação e ensino dos seus alunos, para que, desta forma, possa contribuir para um aumento das aprendizagens de todos eles.

Todas as unidades didáticas realizadas têm como propósito melhorar as capacidades dos alunos, apresentando um sistema lógico de ideias, onde as exigências começam, naturalmente de uma forma simplificada e ao longo do tempo, vão aumentando, com a concretização de tarefas mais complexas. Tudo isto respeitando sempre, os ritmos de aprendizagem e os níveis de competência de todos os alunos.

Na realização das unidades didáticas, tive sempre em consideração o que estava estabelecido no Plano Anual, as regras e especificidade da temática, o envolvimento, o nível dos alunos, a sequência dos conteúdos, a definição de objetivos, formato da avaliação e as estratégias a desenvolver. No final de cada uma realizei uma análise reflexiva.

A construção deste documento foi bastante proveitosa por vários aspetos. Senti dificuldades em dominar os elementos técnicos, componentes críticas e alguns princípios básicos de algumas matérias. A construção das unidades didáticas permitiu-me conduzir as minhas aulas com maior tranquilidade e segurança, possibilitando o aumento de conhecimentos acerca da matéria.

Nas unidades didáticas está um grande conjunto de informações. Foi construída uma unidade didática para cada temática. Cada uma delas reúne um resumo histórico, as regras, os princípios fundamentais, os elementos técnicos, os recursos (materiais, espaciais, temporais e humanos), os objetivos que estão descritos no Programa Nacional de Educação Física, os momentos de avaliação e os diferentes tipos de avaliação realizados, as estratégias, os estilos de ensino, a sequência dos conteúdos, um relatório após a realização do primeiro momento de avaliação (diagnóstica) e ainda um reflexão final acerca do desenvolvimento das aulas.

A unidade didática não é um documento estanque. É um documento que é passível de atualizações. Para que esta seja realmente uma ferramenta importante é necessário que o professor seja humilde ao ponto de ser o seu maior crítico, apercebendo-se de aspetos de melhoria e organizando desde logo estratégias que lhe permitam melhorar.

3.1.4 Plano de Aula

Segundo Mosston (1966) e citado por Guedes, M.G.S. (2001), *“cada momento da aula tem um objetivo, o qual virá afetar os comportamentos de ensino, que por sua vez, influenciarão a interação com os comportamentos de aprendizagem.”*

O professor de Educação Física não se limita a administrar a aula. A mesma começa muito tempo antes do contato entre professor e alunos. Existe um processo complexo de planeamento, através das unidades a que fiz referência nos pontos anteriores e também através do plano de aula.

Apesar de o plano de aula ser a unidade de planeamento mais simples é aquela que é mais pormenorizada e específica para cada sessão.

Neste documento, deverá estar a aplicação de tudo aquilo que foi perspectivado, tanto no Plano Anual como nas unidades didáticas.

Cada plano de aula tem objetivos definidos. O professor quando programa a sua sequência de conteúdos, na sua unidade didática, ele fá-lo, pensando em diferentes objetivos ao longo das várias sessões de aula. Por sua vez, cada tarefa ou exercício planeado pelo professor na sua aula, deve concorrer para os objetivos designados.

A sua construção surge após um período de reflexão, onde o docente perspetiva e faz uma conceção mental das tarefas.

Durante a construção do plano de aula, o professor deve pensar bastante nas várias dimensões de intervenção pedagógica (Instrução, gestão, clima e disciplina).

Conforme os documentos de apoio da unidade curricular Didática da Educação Física e Desporto Escolar e citando Piéron (1996), o professor pensa num grande conjunto de comportamentos específicos a adotar, para melhorar a relação de ensino. São eles, a *“redução dos períodos de apresentação das atividades, que conduzem à inatividade e a uma provável sobrecarga de informação; o aumento da frequência de feedback, com intervenções positivas e apropriadas ao nível de desempenho; a redução das intervenções negativas relativas aos desempenhos e comportamentos; redução dos períodos de observação sem interação do professor; redução dos períodos de inatividade dos alunos; redução dos tempos de transição da tarefa.”*

O plano de aula deve estar identificado com o número da aula e sessão que representa na unidade temática, data, ano letivo, duração da aula, número de alunos, recursos materiais, objetivos, função didática. Deve estar presente a duração de cada tarefa, bem como o tempo indicador de início e fim da sessão e ainda as diferentes fases que compõem a aula. Constam ainda as tarefas e estratégias de organização, bem como os critérios de êxito. Ainda há lugar para incluir alguns esquemas e estilos de ensino utilizados. Pode-se ainda colocar os feedbacks mais orientados e mais repetidos para cada grupo de nível.

O Núcleo de Estágio no qual estive inserido, criou um modelo de Plano de Aula base, plano este que foi sofrendo algumas alterações. As mudanças ocorreram, por em alguns momentos sentirmos que estávamos na presença de outras variáveis que não tinham sido consideradas e que podiam ser controladas. Assim, para reduzir a imprevisibilidade, fomos alterando o plano de Aula até chegar a um modelo que se manteve até ao final do período de estágio pedagógico.

Tal como os outros documentos já falados, o Plano de Aula também não pode ser visto como um documento rígido a que o professor se sinta obrigado a seguir na íntegra. Este é encarado como um guia para o natural desenrolar da aula. Há pequenos ajustamentos que o professor se vê obrigado a realizar, levando-o a procurar outras estratégias, ou até mesmo outra organização.

É, isso sim, um documento flexível que permite uma igualdade de oportunidades para todos os alunos, na medida em que proporciona o mesmo tempo de empenhamento motor para todos os alunos, modificando o grau de dificuldade de cada tarefa, adequando este ao nível de competência e ao ritmo de aprendizagem dos alunos.

Aquando da sua elaboração, é bom que o professor consiga visualizar a sua realização, isto é, é bom que faça um exercício mental à priori, e perceba realmente se aquilo que idealiza é ou não exequível.

3.2 Realização

É na realização que se encontram as maiores dificuldades. Após uma formação essencialmente teórica, é difícil dominar todos os campos e dimensões do ensino. Assim, este estágio pedagógico, traduz-se como uma experiência de ensino extremamente rica. Chegando a uma escola, enquanto professor estagiário, a perfeição e noção de “super professor” é uma verdadeira utopia. No entanto, uma boa planificação, pode ser um bom suporte para superar grande parte das dificuldades. Porém, há dificuldades que só se vencem após o erro e talvez sejam essas as melhores aprendizagens, aquelas vivenciadas pelo erro na primeira pessoa.

Conforme os documentos de apoio de Didática da Educação Física e Desporto Escolar e citando Siedentop e Eldar (1989), “*a competência conhece-se na realização (na prática) e não na explicação*”.

Neste sub-tema da realização, explico quais as estratégias adotadas, para as quatro dimensões de intervenção pedagógica (Instrução, Gestão, Clima e Disciplina).

Todas as dimensões que vou referir, estão interligadas e devem fazer parte do conhecimento do professor.

3.2.1 Instrução

Segundo os documentos de apoio da unidade curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, a dimensão Instrução *“consiste em todos os comportamentos e técnicas pedagógicas (destrezas de intervenção pedagógica ou destrezas técnicas de ensino) que fazem parte do reportório do professor para informação substantiva.”* Da dimensão instrução fazem parte: a preleção, questionamento, feedback e a demonstração.

Segundo Guedes, M.G.S. (2001), citando Magill (1984): *“o professor tem que planejar a instrução, tendo em consideração: a) estágio de aprendizagem dos alunos; b) a capacidade limitada de processamento de informação dos alunos; c) a atenção seletiva é requerida por todas as habilidades, e como o contexto ambiental apresenta muitas facetas, pode ser dificultada a concentração dos alunos que só conseguem dar atenção a um número reduzido desses estímulos; d) a capacidade de memória de curta duração do aluno é limitada; e) a base para a decisão da prática do todo ou de partes da habilidade motora, que vai depender de sua complexidade e dificuldade; f) o papel da prática mental, via imaginação do efetivo desempenho da habilidade, que pode facilitar a aprendizagem; g) que deve ensinar para a transferência de aprendizagem e h) selecionar uma variedade de meios de apresentação da informação sobre a habilidade, utilizando demonstrações, filmes, vídeos, fotos, etc.”*

Pessoalmente, considero que a instrução inicial representa um importante papel na aula. É nesta altura que o professor informa os alunos acerca dos objetivos a

alcançar, conteúdos que serão abordados, a organização dos alunos pelo espaço, tarefas e algumas regras ou condicionantes colocadas. Por vezes realizei o questionamento para fazer uma pequena revisão das aulas anteriores, só para contextualizar certos conteúdos.

Em algumas situações e para clarificar a minha instrução, demonstrei ou utilizei agentes de ensino (modelo), a demonstrar aquilo que eu pretendia.

O objetivo é permitir ao praticante uma perceção da realização do gesto de acordo com a melhor técnica.

No final da aula, terminei com nova instrução, onde realizei um balanço da aula, referindo as principais dificuldades, os pontos fortes, terminando com uma curta informação acerca dos conteúdos da aula seguinte.

Orientando-me pelos documentos de apoio da unidade curricular de Didática da Educação Física e do Desporto Escolar, apresento alguns objetivos da Dimensão Instrução: a) Diminuir o tempo passado em explicações, realizando preleções sucintas, focadas e significativas; b) acompanhar a prática subsequente na aula, devendo o professor acompanhar e verificar se o feedback inicial teve o efeito pretendido; c) aperfeiçoar o feedback pedagógico, procurando utilizá-lo, contribuindo o mesmo para um incremento de qualidade ao empenhamento motor do aluno na tarefa; d) aumentar a diversidade do feedback pedagógico positivo. Enaltecer mais os comportamentos positivos do que repreender os comportamentos menos conseguidos; e) apoiar ou controlar ativamente a prática dos alunos; f) utilizar os alunos como agentes de ensino, delegando funções do professor em um ou mais alunos; g) garantir a qualidade e pertinência da informação; h) utilizar o questionamento como método de ensino, para envolver o aluno ativamente na aula, estimulando e desenvolvendo a sua capacidade de reflexão.

Apresentados os objetivos, opto agora por informar-vos acerca de algumas estratégias utilizadas por mim, durante as várias sessões ao longo do ano letivo.

Procurei realizar preleções curtas, claras e objetivas. Tive algumas dificuldades no início de cada unidade didática. Por ser novidade acabei por realizar instruções mais longas, com recurso a meios gráficos, demonstrando a organização do espaço ou até algum exercício que entendesse ser mais complexo. Apesar de sentir que perdia

mais tempo em explicações, também penso que este tempo de instrução (preleção) foi muito útil para a compreensão das tarefas.

Utilizei o questionamento ora numa fase inicial da aula, ora na parte final, com a intenção de recuperar conteúdos abordados na aula anterior ou para realizar uma fase de balanço, frisando os pontos-chave de cada aula.

Relativamente ao uso de feedback, utilizei sistematicamente feedbacks do tipo descritivo e prescritivo. Penso que a minha abordagem foi extremamente positiva e aprovativa, preocupando-me sempre mais em reforçar um bom desempenho do que em enaltecer aquilo que estava menos bem.

Segundo Guedes, M.G.S. (2001), citando Magill (1989), o feedback é visto como “*a mais forte e importante variável envolvida na aprendizagem e performance, pois facilita a aprendizagem de habilidades por ser uma maneira de fornecimento de informação sobre a correção do erro, motivação para continuar praticando em direção ao objetivo e reforço da resposta correta*”.

Penso que forneci feedbacks com muita regularidade e considero que os mesmos revelaram pertinência. Para além disso, julgo que consegui manifestar uma atitude positiva e aumentar dessa forma os índices de motivação dos meus alunos.

3.2.2 Gestão

Segundo Guedes, M.G.S. (2001), que cita uma ideia de Piéron (1988), que considera o tempo de empenhamento motor, o maior indicador da prática motora do aluno, salientando que há uma correlação positiva entre este tempo e o progresso no nível final de desempenho do aluno. Refere ainda a fórmula que se tornou popular na literatura da Pedagogia “Busy, Happy and Good”. Segundo o mesmo autor, o fato de manter os alunos ativos, nas atividades propostas, proporciona-lhes maior prazer, garantindo-lhes progressos significativos. No entanto, é importante dizer que só o tempo passado na tarefa não corresponde a uma predição de

aprendizagem. Caso contrário não seria necessário a existência de um professor mas sim de um simples orientador. Assim, para além de tudo aquilo que é intrínseco à supervisão e organização, é necessário cumprir com outros domínios, tal como o domínio da instrução abordado anteriormente.

Atendendo aquilo que aprendi na minha formação neste mestrado e suportando-me em algum material de apoio, posso afirmar que a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor, que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades das aulas, um número reduzido de comportamentos inapropriados, e, o uso eficaz do tempo de aula.

Para melhorar a gestão da aula, adotei um conjunto de comportamentos, tais como:

- Reduzir tempos de transição;
- Definir rotinas específicas;
- Definir e manter o ritmo e entusiasmo pela aula;
- Prever comportamentos de desvio;
- Começar a aula a horas;
- Elevados índices de Feedback e intervenções positivas;
- Processo económico de verificação de presenças;

Nesta dimensão preocupei-me sempre em transmitir um clima positivo e harmonioso. Tal como Piéron reforça: *“Busy, Happy and Good”*. Esta foi uma das premissas que tentei adotar.

Procurei reduzir ao máximo todos os comportamentos de desvio, posicionando-me bem, com os alunos todos sob o meu campo visual. Assim, consegui realizar uma supervisão atenta, não permitindo que os meus alunos fugissem muito daquilo que pretendia.

Consegui fazer com que metade dos alunos passasse a chegar à aula antes do toque de entrada, havendo alguma ansiedade para começar a aula. Penso que a turma entendeu tudo o que quis transmitir e penso que consegui aulas com um bom tempo de empenhamento motor.

3.1.3 Clima

Segundo Guedes, M.G.S. (2001), citando uma ideia transmitida por Canfield, M. (1996), para que se fale em encontro pedagógico, é necessário que tudo tenha início no “*triângulo amoroso*”, que é formado pelo professor – aluno – objetivo. Se um destes componentes não estiver presente, não podemos dizer que aqueles alunos, que estão sozinhos no ginásio estão em aula de Educação Física, assim como não podemos dizer que uma aula sem objetivos configura-se como uma aula.

Conforme Guedes, M.G.S. (2001), e citando Mosston e Ashworth (1990) “*a relação professor-aluno-objetivo configura-se como uma unidade pedagógica, na qual o professor tem sempre que ter para si a coordenação do encontro pedagógico, independentemente do estilo de ensino que use, pois mesmo nos estilos de ensino em que o aluno tem maior autonomia, o professor estará presente desempenhando o papel de orientador, de consultor. O aluno tem que ser considerado na sua natureza, que lhe é própria, conforme as suas características. O objetivo da aula pode existir de duas maneiras: os de comportamento e/ou os de atitudes*”.

Segundo os materiais de apoio da unidade curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, a dimensão Clima engloba aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente. Para isso, o professor deve ser consistente, interagir em face de comportamentos significativos, ligar a interação à tarefa, interagir com base em aspetos extra-curriculares, demonstrar o entusiasmo, relacionar as interações com as emoções e sentimentos dos alunos, controlar as suas emoções, ser credível, ser positivo, ser exigente.

Procurei cumprir sempre com as premissas acima descritas. Penso que consegui promover uma boa interação com alunos, ao mesmo tempo que deixei os meus objetivos bem claros, respeitando sempre o nível de competência de todos os alunos.

Neste domínio, manifestei sempre preocupação em promover comportamentos responsáveis, demonstrando sempre valores e padrões éticos. Incentivei sempre à cooperação entre os alunos, promovendo igualdade de oportunidades.

Penso que consegui demonstrar entusiasmo durante as minhas aulas e apesar de sentir que nem sempre as temáticas eram do agrado de todos, tentei criar estratégias para que o clima fosse igualmente positivo, motivando-os para a prática. Procurei demonstrar conhecimento e explicar tudo dentro de uma terminologia certa. Tentei ser credível, mesmo quando não dominava totalmente as matérias.

3.1.4 Disciplina

Segundo os materiais de apoio que suportam a unidade curricular de Didática da Educação Física, esta dimensão disciplina está intimamente ligada ao Clima, sendo fortemente afetada pela Gestão e qualidade da Instrução.

Os comportamentos podem ser vistos como sendo:

- Apropriados;
- Inapropriados:
 - ☐ Fora da tarefa;
 - ☐ De desvio.

Os comportamentos fora da tarefa devem ser ignorados sempre que possível. Por sua vez, os comportamentos de desvio, são comportamentos de indisciplina e, por isso, devem implicar uma intervenção do professor, que pode ser repreensiva (verbal) ou punitiva (castigo). Optei por uma atitude repreensiva quando o comportamento foi realizado pela primeira vez e quando o comportamento não foi grave.

Optei por uma atitude punitiva, aquando de comportamentos mais graves. Nesses momentos fui pertinente, tentei ser justo e coerente, revelando consistência e credibilidade.

No entanto, devo acrescentar que a turma a quem lecionei foi uma turma com alunos respeitadores e cordiais. É evidente que surgem comportamentos de desvio, mas aconteceram com pouca frequência.

3.3 Avaliação

Segundo os documentos de apoio à unidade curricular de Avaliação Pedagógica em Educação Física, avaliar é *“examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios adequados a um determinado objetivo, tendo em vista a tomada de uma decisão”*.

De acordo com Ribeiro. L. (1999), a avaliação pretende acompanhar o progresso do aluno, ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a levantar dificuldades, procurando encontrar as melhores soluções.

Segundo Pinto, J. (2004), citando Gronlund (1979, 1990), *“avaliar é um processo sistemático com o objetivo de determinar em que medida os objetivos educativos são atingidos.”*

Orientando-me por uma ideia de Pinto, J. (2004), é necessário ver a avaliação como um processo interativo entre diversos atores, que ocorre num espaço e tempo institucional. Segundo ele, isto implica um olhar aberto e plural, o que não significa que todos os olhares tenham o mesmo valor.

Na perspetiva de alguns autores, existe uma importância inerente a qualquer ato de programação de atividades, entendendo os mesmos que este deverá ser precedido de avaliação.

A avaliação é portanto, um elemento fulcral no momento de construir a prática pedagógica corretamente orientada.

Uma correta intervenção pedagógica deve responder às necessidades de cada aluno e para tal, a avaliação, principalmente a diagnóstica numa primeira instância, e a formativa posteriormente, são elementos indispensáveis ao professor para detetar

as necessidades efetivas e responder adequadamente a elas através de estratégias díspares.

Por tudo isto, posso afirmar que a avaliação é um elemento vital, a que se recorre para interpretar e ajustar as estratégias.

Tal como diz Weiss (1996), citado por Pinto, J. (2004), “*a avaliação é hoje entendida como um processo de decisão compreensiva*” orientada para a intervenção reguladora. Tendo como pressuposto que, a avaliação deve promover o sucesso de todos os alunos, ela torna-se informativa, na medida em que descreve as competências já desenvolvidas e os objetivos atingidos.

Tem um papel muito importante pois fornece aos alunos oportunidades para analisarem o seu trabalho, para tomarem consciência daquilo que sabem, como sabem e como aprendem, por forma a ajudá-los a superar as dificuldades e a definir estratégias de estudo e de trabalho, para que aprendam mais e melhor.

De acordo com Cardinet (1983), citado por Pinto, J. (2004), pode dizer-se que são três as funções de avaliação: regular o processo ensino-aprendizagem; certificar (validação das aprendizagens); selecionar/orientar (prognóstico sobre a evolução futura do aluno).

Estas funções conduzem-nos para diferentes tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

Para além disto, o sistema de avaliação ainda prevê e promove a auto-avaliação dos alunos e também a hetero-avaliação.

Em seguida apresento os critérios de avaliação definidos pelo Grupo de Educação Física da Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos, Quinta das Flores, distribuindo as cotações pelos três domínios (Sócio-Afetivo, Psicomotor e Cognitivo).

O domínio sócio-afetivo engloba 30% da nota final e diz respeito à assiduidade, pontualidade, respeito por si e pelos outros, responsabilidade, empenho e cooperação.

O domínio psicomotor dispõe de 60% do valor da nota final, distribuindo-se 5% pelo espírito crítico, aplicação de conhecimentos a novas situações e ainda na demonstração de capacidade de auto e heteroavaliação. 50% são destinados para a aquisição de habilidades motoras coordenativas, aplicação dos conhecimentos adquiridos, desenvolvimento das habilidades inerentes às matérias de ensino

abordadas, demonstração de conhecimentos sobre as atividades desenvolvidas, aplicação correta das tarefas propostas, transfer de matéria de ensino para matéria de ensino, evolução em cada matéria. Por fim, e ainda dentro do mesmo domínio, são destinados 5% para a aquisição de habilidades motoras condicionais, através dos testes de condição física.

No que ao domínio cognitivo diz respeito, são dirigidos 10% para a aquisição de conhecimentos sobre as diferentes atividades físicas e fenómeno desportivo, para o conhecimento dos regulamentos das modalidades, aplicação da nomenclatura apropriada à disciplina e aos materiais utilizados e ainda para a classificação do teste escrito.

3.3.1 Avaliação diagnóstica

Orientando-me pela ideia de Ribeiro, L. (1999), *“a avaliação diagnóstica pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e aprendizagens anteriores que servem de base àquelas”*. O mesmo autor defende que apesar, de este tipo de avaliação ser mais utilizado no início de novas aprendizagens, esta pode ter lugar em qualquer momento do processo de ensino e aprendizagem.

O processo de avaliação diagnóstica envolve a determinação dos pré-requisitos, a listagem dos pré-requisitos, a definição da forma de recolha de dados e instrumentos a utilizar, a recolha de informação, a tomada de decisão, as ações recuperação ou remediação, o agrupamento dos alunos de acordo com o seu nível de competência e a identificação das causas de insucesso de alguns alunos.

As situações de avaliação, procedimentos de observação e recolha de dados foram elaborados pelo Núcleo de Estágio, tendo em conta os aspetos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria, de acordo com o grau de exigência de cada

nível do programa, bem como das condicionantes: características das modalidades, dos espaços e materiais disponíveis e ainda a rotação dos espaços.

Uma avaliação diagnóstica é uma ferramenta muito útil, na medida em que possibilita a identificação do nível inicial da turma e de cada aluno em relação a uma determinada matéria de ensino. A avaliação diagnóstica foi realizada no início de cada unidade didática e serviu para diagnosticar o nível dos alunos em cada uma das matérias.

A partir do momento em que foi realizada, consegui colocar objetivos e estímulos adequados a todos os alunos, promovendo uma maior taxa de sucesso.

3.3.2 Avaliação formativa

Para o professor, a avaliação formativa orienta e regula a prática pedagógica, pois, analisa e identifica a adequação de ensino com a verdadeira aprendizagem dos alunos.

A Avaliação Formativa é uma componente indispensável e indissociável da prática pedagógica. Ela tem múltiplas funções, quer na orientação, quer na regulação do processo ensino-aprendizagem.

Segundo Ribeiro, L. (1999), *“a avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução.”*

Desempenha, segundo o mesmo autor, uma função semelhante à da avaliação diagnóstica e *“tem lugar tantas vezes quantas o professor entender conveniente, no decurso do processo de aprendizagem”*.

Este momento de avaliação conduz a uma obtenção rigorosa de dados ao longo do processo, melhoria no processo que avalia e permite ainda uma regulação entre o processo de ensino e o processo de aprendizagem.

Teoricamente, tal avaliação deveria ser contínua, porém a realidade do ensino, por vezes, não proporciona todas as condições para que se possa proceder a uma

avaliação continuada. Torna-se assim importante definir momentos relevantes de controlo da aprendizagem.

Desta forma, afirmamos que esta avaliação torna-se fundamental para a melhoria, aperfeiçoamento e consequente qualidade da aprendizagem.

Segundo o material de apoio da unidade curricular de Avaliação Pedagógica em Educação Física, a avaliação formativa fornece, ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes, informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a permitir rever e melhorar os processos de trabalho.

Nem sempre foi realizado o registo da avaliação formativa. Construí instrumentos de registo, para avaliação formativa em 3 unidades temáticas. Nas restantes, a minha avaliação formativa direccionou-se apenas para uma observação mais atenta, sem que tenham ocorrido períodos de registo. Isto deve-se ao fato de nem sempre ser possível registar, pois temos necessidade de estar constantemente a ajudar os alunos a melhorarem o seu desempenho em várias tarefas. É certo que as duas não são incompatíveis, isto é, podemos avaliar e estar constantemente a comunicar e a dar feedbacks, mas para isso é necessário alguma experiência e ter um grande poder de observação. Senti algumas fragilidades nesse sentido, e por isso, em algumas matérias não realizei avaliação formativa. Mas esse não foi o único motivo. Em algumas temáticas, por estar mais à vontade com a matéria, ou por haver poucas sessões, não realizei o registo da avaliação formativa, pois entendi que a diferença entre a primeira observação (diagnóstico) e a segunda observação não iam ser significativas. Em matérias em que me sinto à vontade, como é o exemplo do futsal fiquei apenas com uma ideia do desempenho dos alunos. Por ser uma modalidade que conheço bem, foi muito mais fácil identificar os pontos fortes e as verdadeiras dificuldades que o aluno tinha que superar.

3.3.3 Avaliação sumativa

Segundo o Despacho Normativo n.º1/2005, nos termos previstos no ponto 24, “a *avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular.*”

Este tipo de avaliação, tem como principal função certificar e validar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno.

Segundo Ribeiro, L. (1999) esta modalidade de avaliação informa os assuntos ou objetivos mais difíceis de ensinar e aprender para a generalidade dos alunos; Informa o sucesso ou insucesso das metodologias utilizadas; permite comparar resultados globais de processos de aprendizagem ou métodos aplicados a grupos semelhantes, ou diferentes, avaliando o próprio processo de ensino-aprendizagem; Há quem defenda que a avaliação formativa e a sumativa podem servir de complemento, não só pelo fato de permitirem uma visão de síntese, mas, também, de acrescentarem dados à primeira avaliação.

Porém, a avaliação sumativa, ao contrário da avaliação formativa, não se centra na avaliação do processo, mas sim na avaliação do produto. Este momento de avaliação ocorre no fim de um processo e a sua principal finalidade reside na atribuição de um juízo de valor sobre o produto observado.

“A avaliação sumativa corresponde a um balanço final, a uma visão de conjunto relativamente a um todo, sobre que, até aí, só haviam sido feitos juízos parcelares” (Ribeiro, L., 1999).

Os instrumentos de avaliação foram construídos pelo Núcleo de Estágio e serviram como ótimos registos deste momento de avaliação, permitindo reunir um conjunto global, correspondente ao nível de competência dos alunos no final de cada unidade didática.

O registo da avaliação sumativa variou de temática para temática. Há grandes diferenças entre avaliar o produto numa modalidade ou jogo desportivo coletivo e avaliar o desempenho numa modalidade individual. Prestar atenção a um único aluno é claramente diferente de prestar atenção a um jogo, onde ocorre um grande

conjunto de variáveis e de ações em simultâneo. Pelo fato de uns estarem dentro do centro de jogo e outros fora, leva a que seja difícil estar com atenção ao portador da bola e em simultâneo a um jogador que procura espaços e efetua uma desmarcação, por exemplo. Avaliar, é portanto uma ação complexa e exigente para o observador, que tem que ser um verdadeiro esmiuçador de aprendizagens e competências. Assim, e consoante a temática, o Núcleo de Estágio realizou diferentes grelhas de registo. No caso das modalidades coletivas, tivemos sempre em consideração de colocar uma avaliação em jogo reduzido e uma avaliação em jogo formal. Há casos, onde se pode avaliar o aluno em tarefas mais analíticas, no entanto, nos jogos desportivos coletivos abdiquei das tarefas analíticas em prol do jogo. Nas situações de jogo reduzido aproveitei para verificar alguns elementos técnicos, tais como, passe e receção e no jogo formal, avaliei também os alunos quanto aos princípios específicos da modalidade.

Nas modalidades individuais, como atletismo e Ginástica, avaliei o produto, que foi a sequência gímnica, as corridas de velocidade com e sem obstáculos, o salto em comprimento, entre outras.

Em suma, quero salientar a dificuldade que é avaliar e ter a perceção correta das competências reais do aluno. Por isso, é extremamente importante, realizar-se uma avaliação contínua para reduzir ao máximo todos os efeitos temporários da performance.

3.4 Componente Ético-Profissional

Segundo o Guia de Estágio, a ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário.

De uma forma geral, considero que ao longo do ano letivo, sempre demonstrei uma atitude responsável com todos os agentes de ensino. Fui pontual, assíduo e empenhei-me em todas as atividades desempenhadas, sendo elas realizadas pelo Departamento de Educação Física, pelo Núcleo de Estágio ou no desempenho das atividades letivas regulares.

Ajudei os meus colegas, sempre que solicitado e procurei estar presente em todas as reuniões, quer do Grupo de Educação Física, quer do Núcleo de Estágio.

Consegui ter com os meus alunos uma excelente interação, num clima de harmonia mas também de compromisso.

Capítulo II - Reflexão

1. Ensino-Aprendizagem

Neste capítulo, irei realizar uma reflexão atenta e cuidada acerca dos vários aspetos constituintes deste estágio pedagógico e que envolvem todo o processo de ensino-aprendizagem.

Este processo, por ser bastante heterogéneo torna-se, por consequência, muito rico em situações de aquisição e aprendizagem de comportamentos e valores, não só para os alunos, mas também para os professores.

“A reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporciona uma definição mais exata do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura planificação e organização do ensino. Simultaneamente afirma-se como uma condição decisiva para a qualificação da atividade do professor e, assim, para uma maior eficácia do ensino. A reflexão é guiada por meio da comparação dos objetivos e do processo, previamente estabelecidos e programados, com os resultados alcançados e com o decurso realmente verificado. Isto é, procura-se averiguar se o nível realmente obtido corresponde aos objetivos pretendidos e se o ensino decorreu conforme a sua programação.” (Bento, J., 1998).

Embora, não vá fazer apenas uma reflexão pós-aula, é bom começarmos por entender o que é realmente uma reflexão e qual o seu propósito. Neste capítulo vou fazer uma introspeção do que foi perspectivado e programado e o que foi possível executar.

Segundo, Guedes, M.G.S. (2001), citando Canfield, M.S., *“todo professor de Educação Física que conhece a real importância do seu fazer pedagógico, objetiva a aprendizagem dos seus alunos. Ele não é diretamente responsável pela aprendizagem dos alunos, mas sim responsável por propiciar-lhes um ambiente pedagógico de condições ótimas para que ocorra a aprendizagem”*.

É sem qualquer dúvida, que afirmo que estes períodos de reflexão são extremamente ricos e obrigam-nos a pensar nos motivos e razões pela qual, por vezes, não conseguimos criar as condições ótimas de aprendizagem para os nossos alunos.

Para uma melhor organização das ideias e para que haja melhor compreensão dos pontos essenciais, optei por dividir este capítulo em diferentes subcapítulos (Organização e Gestão Escolar; Planeamento do Ensino; Gestão, Clima e Disciplina; Estratégias e Estilos de Ensino; Avaliação).

1.1 Organização e Gestão Escolar

Refletindo acerca deste primeiro ano no ensino, não posso deixar de fazer referência ao fato de me ter sido dada a oportunidade de acompanhar um Diretor de Turma no seu trabalho. Isto permitiu-me adquirir um conjunto de informações e conhecimentos sobre o cargo de Diretor de Turma. Verifiquei a enorme importância que o titular deste cargo tem no processo de ensino, desde a sua relação com os alunos, comunicação ou reuniões com os encarregados de educação, passando pelas simples marcações de faltas, reuniões de Conselho de Turma, Conselho Pedagógico e reuniões com os Encarregados de Educação.

Este trabalho permitiu-me ficar mais seguro de mim e mais tranquilo, caso tenha que contatar no futuro com este cargo. Esse era sem dúvida o grande objetivo e penso que foi alcançado.

Foi interessante verificar que nos tempos de hoje, apesar da maior centralidade do diretor de turma no aluno, ele acaba por se “multiplicar” e desempenhar as mais variadas tarefas, tais como, assegurar articulação entre professores, entre professores e alunos e entre professores e pais; promover a comunicação e formas de trabalho colaborativo entre professores e alunos; coordenar a adequação das atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do

grupo e à especificidade de cada aluno e ainda articular as atividades da turma com os pais, promovendo a sua participação.

1.2 Planeamento do Ensino

Bento, J.O. (2003), defende que, *“o planeamento significa uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina, sendo pois evidente a relação estreita com a metodologia ou didática específica desta, bem como com os respetivos programas”*.

Elaborar todo o planeamento, não foi uma tarefa simples. Elaborar o Plano Anual e todas as Unidades didáticas, tal como todas as sessões de aula (Planos de Aula), revelou-se um verdadeiro desafio, pois foi necessário conjugar diversas variantes do processo ensino-aprendizagem.

Foi ótimo desenvolver estes documentos, pois serviram como base e revelaram-se ferramentas orientadoras, dotadas de enorme utilidade na condução de todas as temáticas.

Nada funciona por acaso, gosto de pensar assim. E mesmo que o professor tenha que realizar vários ajustamentos, é sempre bom ir dotado de planos ou pequenas estratégias que o ajudam a controlar cada imprevisto. Mais do que isso, o planeamento faz com que, mais facilmente, o professor alcance os seus objetivos e proporcionem melhores aprendizagens aos seus alunos.

Para além de tudo aquilo que já referi, todo o processo de planeamento, contribui com maior conhecimento para o professor, fazendo com que este se sinta mais seguro ao abordar cada uma das matérias.

Todas as opções tomadas tiveram como objetivo o desenvolvimento psicomotor, social e cognitivo dos alunos e tudo o que foi planeado respeitou e foi ao encontro das finalidades da Educação Física.

Começando pelo maior e mais complexo documento de planejamento, o Plano Anual, permitiu-me conhecer mais sobre esta nova realidade. A construção do Plano Anual possibilitou aumentar o meu conhecimento acerca da escola, compreender a dinâmica do sistema educativo e as diretrizes da direção da escola, recolher informação acerca do Grupo de Educação Física, que integra o departamento de expressões, o material disponível na Escola, os recursos espaciais, a rotação dos espaços e ainda os regulamentos da disciplina de Educação Física.

No Plano Anual estão também expostas as matérias que vão ser abordadas, como vão ser avaliadas e estratégias gerais relativamente à explicação/demonstração, execução/correção, entre outras estratégias de intervenção pedagógica. Para além disto, o Núcleo de Estágio, refletiu e pensou de forma geral, definindo também os estilos de ensino e tudo acerca da gestão, clima e disciplina ao longo das aulas.

Desta forma, o Plano Anual tornou-se um guia sempre presente na organização das minhas aulas.

Relativamente à escolha e organização das matérias, estas foram introduzidas visando o espaço disponível para a sua lecionação. O ano foi organizado, para que, houvesse rotação por todos os espaços, terminando a turma no espaço onde iniciou. A turma iniciou o ano no espaço 1, destinado à Dança/Ginástica e terminou neste mesmo espaço.

No 1º Período foi lecionado Ginástica Artística e Ginástica Acrobática e Voleibol, tal como estava previsto no Plano Anual.

No 2º Período Atletismo e Futsal, também como estava previsto e por fim, no 3º e último período lecionou-se Bitoque Râguebi e Floorball (semelhante ao Hóquei em Campo).

Estava previsto inicialmente, no Plano Anual, a lecionação de Dança ou Luta no final do 3º Período, porém decidi e procurei uma alteração, podendo lecionar Badminton. A maioria dos alunos quis que fosse abordada uma modalidade de raquetes. Os mesmos mostravam desagrado na escolha da Dança e Luta. Atendendo ao fato de ainda não termos lecionado nenhuma modalidade de raquetes, o Badminton passou a ser uma forte hipótese. Apesar de o espaço não estar destinado para o Badminton,

tendo em conta os regulamentos de Educação Física, eu entendi que seria uma boa opção, tendo o apoio do professor orientador. Ainda que os campos fossem de difícil montagem ou organização, penso que a primeira aula lecionada correu bem. No entanto, após esta aula e, por o espaço não ser considerado polivalente e por haver conflito de interesses, por outro professor também estar interessado em abordar a mesma temática, num segundo espaço, tive que alterar novamente o meu planeamento. Assim, e por estar já fora do período de estágio, optei por escolher uma modalidade mais lúdico-recreativa, como é o exemplo do Floorball, que tem algumas semelhanças com o hóquei em campo.

Em relação à realização das aulas existiram opções que foram tomadas ao longo das diferentes Unidades Didáticas. A construção destas unidades didáticas serviram como uma boa ajuda, na medida em que aprendi mais acerca de alguns elementos técnicos, componentes críticas e princípios fundamentais de cada matéria. A organização das mesmas possibilitou-me fazer um planeamento, tendo em conta o Programa Nacional de Educação Física, mas sem nunca esquecer o nível de competência dos meus alunos. Assim, para cada uma das temáticas, fez-se um conjunto de ajustamentos.

Começando pela Ginástica Artística, houve necessidade de criar desde cedo um ensino diferenciado por grupos, por estações. Aquando, da avaliação diagnóstica, consegui observar três grupos de nível diferenciados e houve necessidade de propor objetivos adequados a cada um dos grupos de nível. Havia rotação pelos espaços e em cada espaço era deixado um meio auxiliar, para que os alunos soubessem aquilo que tinham que realizar em cada estação, diferenciando os elementos para o nível avançado, elementar e introdutório. Preocupe-me em explicar muito bem aos alunos, que eles iam ser avaliados consoante a evolução deles, com a definição de objetivos ambiciosos mas possíveis para cada um dos grupos. Funcionava um pouco pelo alcançar dos seus próprios objetivos, das suas próprias metas. Posteriormente lecionei Ginástica Acrobática. Na Ginástica Acrobática não havia tanta diferença entre grupos, no entanto, formei dois grupos de nível. Como estavam poucas aulas destinadas para esta prática, optei por dividir os alunos em pares e trios e as aulas foram lecionadas em torno desta perspetiva, com a avaliação a

culminar numa sequência em pares e na avaliação através de exercícios critério em trios.

Durante estas temáticas aprendi imenso. Posso transmitir alguns erros que comecei por dar, nestas primeiras aulas, e que agora considero erros básicos. Lembro-me de não saber como organizar os materiais pelo espaço, da falta de colchões de queda, ou até da colocação dos colchões de queda em sítios não tão desejados. Recordo-me, de procurar alguma forma para evitar que o reuther deslizasse, de verificar, durante a primeira aula de avaliação diagnóstica, os alunos a realizar a sequência gímnica no rolo, sem que me apercebesse que o rolo podia ser um material pouco almofadado e que pudesse levar à ocorrência de acidentes. Posso falar ainda da minha organização dos alunos. Embora nunca tivesse grande dificuldade neste campo, passei a organizar os alunos numa fase inicial na sala de ginástica e só depois passava para o espaço 1, que corresponde a uma pequena parte do pavilhão. Esta estratégia começou a fazer sentido pelo fato de, no pavilhão a acústica não ser a ideal. Uma dificuldade que me acompanhou sempre, por não dominar totalmente a matéria, foi tentar motivar os alunos do grupo mais avançado. Era estritamente necessário colocar objetivos ambiciosos para este grupo de alunos. Para que fosse possível mantê-los motivados, eu tinha que aumentar o grau de dificuldade dos exercícios. Foi sempre difícil, mas com uma atualização constante e com um estudo regular, acabei por conseguir.

Uma dificuldade acrescida centrou-se nas aulas de avaliação. Por não ter grande experiência, sempre foi extremamente complexo eu conseguir realizar uma observação da sequência gímnica no seu todo e depois tomar notas e avaliar os elementos que dela fazem parte, isto é, atribuí uma nota para a sequência gímnica e uma outra nota pela técnica demonstrada em cada um dos elementos. Acontece que dei por mim a pedir aos alunos para realizarem a sequência de forma lenta para que eu pudesse registar tudo. Hoje, ao pensar em todos os meus erros, dá alguma vontade de rir, mas ao mesmo tempo, deixa-me orgulhoso pelo enorme conjunto de conhecimentos adquiridos.

A segunda temática foi Voleibol. Penso que foi um sucesso. Optei por privilegiar a situação de jogo, criando algumas condicionantes ao jogo, para que eles alcançassem os objetivos. Após a avaliação diagnóstica, consegui observar

diferentes grupos de nível e dividi os alunos ao longo do tempo de forma diferenciada. Assim, num dos campos estavam os alunos de nível mais avançado e no outro campo ficavam os alunos de nível elementar. Claro, que preocupei-me em explicar a todos eles o porquê daquela divisão e expliquei-lhes para continuarem empenhados, pois no final da unidade didática, eles iam ficar muito mais próximos do nível dos outros, o que foi aceite com maior ou menor dificuldade ao longo de todo o processo e para o qual tive que estar constantemente a reforçar positivamente todos estes alunos. Ao longo do tempo, os alunos assimilaram o pretendido e a evolução foi muito satisfatória. Perto do final da unidade didática, numa fase de consolidação, já juntei os grupos de nível, de forma a tornar o ensino um pouco mais inclusivo, possibilitando aos alunos de nível elementar jogarem com os alunos de nível avançado.

Inicialmente, comecei com formas jogadas mais reduzidas, fornecendo estímulos competitivos, realizando torneios. Comecei com formas jogadas simplificadas (2x2), passando em seguida para o 3x3 e 4x4.

Em todas as aulas privilegiei a forma jogada apenas mudando as variantes do exercício de jogo, conforme o que pretendia trabalhar.

Senti que os meus objetivos foram alcançados e que a turma cumpriu com as minhas indicações.

Comparando com a temática anterior, senti poucas dificuldades. De início comecei com uma instrução pouco clara e algo confusa, mas foi rapidamente corrigida. A minha fase inicial começou por ser constituída por um exercício sem bola, só com deslocamentos. Senti que não correu bem e optei em seguida, nas aulas seguintes por um jogo lúdico já com bola que permaneceu até à quinta aula. Após a quinta aula comecei a realizar uma ativação já em contexto de jogo 2x2. No que à organização dos espaços diz respeito, comecei por utilizar sinalizadores pequenos nas extremidades de cada campo. Como podia conduzir a alguns acidentes, passei a utilizar umas fitas. Ao longo das aulas fui melhorando alguns aspetos de melhoria, tais como, a regularidade e pertinência do meu feedback e ainda a colocação de condicionantes para que conseguisse promover mais facilmente o sucesso dos alunos.

A prática seguinte foi Atletismo. Penso que correu bem, no entanto, foi uma temática na qual tive algumas dificuldades, que embora diferentes possibilitaram-me outro tipo de aprendizagem. Sinto que todos os alunos evoluíram. Principalmente na corrida de barreiras. Houve uma evolução técnica muito acentuada.

Na corrida de velocidade, não consegui ver tanta evolução. Penso que isto pode dever-se ao facto de ainda ser um pouco inexperiente e de não ter ainda desenvolvido algumas competências no que à observação diz respeito. Devido às condições climatéricas adversas, e por a caixa de areia se encontrar molhada na maior parte dos dias de aula, o salto em comprimento não foi muito abordado. Por este motivo, sinto que os alunos não tiveram oportunidades nem treino suficiente para evoluir.

Senti, que os alunos não gostavam tanto da modalidade e notei uma enorme diferença quando comparando com o voleibol. O empenhamento dos alunos foi completamente diferente. Porém, já para o último terço da unidade didática os alunos estavam mais empenhados e conseguiram obter sucesso.

Penso que as estratégias utilizadas acabaram por resultar. Foi bom ver como uma simples contagem do tempo, ou uma simples corrida entre equipas (estafetas) eleva os índices de motivação. Foi realmente muito positivo verificar essa competitividade nos meus alunos. A mesma situação sucedeu com o salto em comprimento, nos dias em que foi possível realizar, em que eles queriam sempre saltar mais. O fator comparação está sempre na ordem do dia, entre eles e tinha que aproveitar essa competição saudável.

Contudo, a minha maior dificuldade foi sem dúvida nenhuma os ajustamentos constantes que fiz à sequência de conteúdos. As condições climatéricas condicionaram a realização da aula, que por muitas vezes deixou de ser na pista, pois esta se encontrava muito húmida. Houve sempre necessidade de voltar a planear. Para cada aula em que sentisse que as condições climatéricas podiam não ser favoráveis, elaborei sempre plano A e plano B, contando com diversos cenários possíveis, tal como a hipótese de não ter o espaço 5 (exterior coberto) como alternativa. Foi sem dúvida a maior dificuldade e o maior desafio.

A temática seguinte foi Futsal. Esta temática foi lecionada seguindo a mesma filosofia, que utilizei no voleibol (ensino do jogo pelo jogo, em que o aluno aprende o jogo, jogando).

À semelhança daquilo que aconteceu nas outras temáticas, ensinei sempre, começando com tarefas mais simples e aumentando o grau de dificuldade, complexificando ao longo do tempo. No Futsal aconteceu o mesmo; organizei a turma por estações, tentando aumentar o empenhamento motor específico, colocando todos os alunos em atividade. As aulas começavam com um pequeno exercício de ativação inicial, passando os alunos a ser colocados em seguida em formas de jogo reduzidas, que podiam ser ou não ser formas lúdico-desportivas, sempre com um objetivo definido, oposição e condicionantes criadas para que os alunos ficassem mais próximos do objetivo pretendido. Havia, portanto, uma preocupação muito grande em promover o sucesso e penso que foi graças a essas variantes que os alunos conseguiram desenvolver algumas habilidades. Foram elas que contribuíram para o sucesso desta temática e para que os alunos se sentissem mais motivados.

Criei muitas estratégias, condicionando muito o jogo. Assim, entendo que os alunos estiveram sempre a ser conduzidos sem que se apercebessem, levando-os a desenvolver um conjunto de potencialidades. Penso que todos melhoraram. No entanto, foram poucas aulas. Posso dar apenas um exemplo, em que para que os alunos conseguissem progredir, limitei a equipa sem bola a poder roubar a bola apenas no seu meio-campo defensivo. Assim, em espaços reduzidos onde se jogava 2x2 ou 3x3, passou a verificar-se condução de bola por parte do portador da bola, em detrimento de um jogo confuso e sem princípios, notório aquando a ausência de condicionantes.

Foi um pouco complicado manter as raparigas motivadas, mas acho que consegui fazê-lo. No final da unidade didática, estavam entusiasmadas e muito mais competitivas.

Senti que os meus objetivos foram alcançados e que a turma cumpriu com as minhas indicações.

Penso que fui paciente e acho que coloquei objetivos ambiciosos mas possíveis. Respeitei sempre o nível e ritmo de aprendizagem dos alunos e penso que essa foi a chave para conseguir melhorar o seu desempenho.

Bem, a minha maior dificuldade foi sem dúvida nenhuma os ajustamentos constantes que fui fazendo à sequência de conteúdos. As condições climatéricas condicionaram a normal realização da aula e houve sempre necessidade de voltar a planear. A observação constante e a procura pela verificação das aprendizagens levaram também a que estivesse sempre a adequar a minha sequência dos conteúdos.

A temática seguinte foi Bitoque Rugby. Se tivesse que escolher a modalidade que gostei mais de lecionar e aquela em que notei maior motivação e alegria dos alunos, escolheria sem qualquer dúvida esta temática de Bitoque Rugby. Foi realmente mesmo muito bom lecionar esta modalidade.

Senti que os meus objetivos foram alcançados e que a turma cumpriu com as minhas indicações. Penso que até superou as minhas expectativas

Nesta unidade didática optei por um grande conjunto de estratégias. Tal como na temática de Futsal, criei várias condicionantes ao jogo, sempre com um determinado objetivo. Segui a mesma filosofia dos outros jogos desportivos coletivos (ensino do jogo pelo jogo, aprender a jogar jogando).

Mais uma vez, tive que realizar bastantes ajustamentos, graças às condições climatéricas adversas. Ainda que estivéssemos num espaço coberto, sempre que chovia, havia outra turma que marcava presença no nosso espaço, obrigando-nos a realizar aula em apenas meio-campo. Houve sempre necessidade de voltar a planear, de ter um plano B sempre pronto

A última temática foi Floorball, uma adaptação do hóquei em campo ao meio escolar. Lecionei esta temática de forma mais recreativa, preocupando-me apenas em que os alunos estivessem em atividade, e continuassem motivados. Assim, tentei colocar estímulos competitivos desde início, com a organização de quadros competitivos. Esta temática foi um enorme desafio, pois tive que criar estratégias, para que 17 alunos pudessem estar em prática em 1/4 de pavilhão.

1.3 Gestão, Clima e Disciplina

Ao longo de todo o ano letivo, o professor vê-se obrigado a encontrar e desenvolver estratégias que possibilitem realizar um ensino assente num bom clima de aula, reduzindo ao máximo comportamentos de desvio, através de uma supervisão atenta e boa organização dos alunos e dos exercícios.

O professor, enquanto mediador de aprendizagens tem que criar condições ótimas para que os alunos consigam chegar às soluções dos problemas que eles encontram na prática. Claro, o professor ao criar estas condições ótimas, está a certificar-se que o aluno consegue alcançar o sucesso. Alcançando o sucesso, o aluno vai desenvolver uma atitude positiva e a aula vai decorrer dentro de um clima também positivo e harmonioso.

Relativamente à gestão, foi fundamental a distribuição dos alunos por grupos de nível, criando rotinas e adequando objetivos e tarefas ao nível de competência e ritmo de aprendizagem de cada grupo. Ao mesmo tempo, consegui maximizar o tempo de empenhamento motor específico. O ideal seria conseguir manter os alunos ocupados, em atividade e felizes porque estão a ter sucesso. Se assim for, eles vão usufruir da atividade proporcionada. Claro que a dimensão Gestão, tem um papel de importância acrescida, na medida em que tento reduzir ao máximo todos os tempos de transição.

Em relação ao Clima, procurei ter uma atitude positiva que beneficiasse as interações pessoais, as relações humanas e o ambiente de aula. Foi necessário promover de forma constante comportamentos responsáveis como contributo para um bom ambiente de aula e de ensino.

Para terminar, devo salientar, suportando-me nos materiais de apoio à unidade curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, que esta dimensão da Disciplina *“está intimamente ligada ao Clima sendo fortemente afetada pela Gestão e qualidade de Instrução.”*

Esta dimensão contribui diretamente para o ambiente da aula, e para isso é necessário o professor ter presente que deve incentivar os comportamentos

apropriados e reprovar os comportamentos inapropriados (de desvio, e fora da tarefa). Nesta dimensão tentei ser sempre pertinente, justo, coerente, consistente e credível como forma de transpor para os alunos o sentido de responsabilidade.

Aproveitei também para falar um pouco acerca do ambiente positivo vivido entre o nosso núcleo de Estágio, estabelecendo uma boa parceria e grupo de trabalho. Foi importante ter a ajuda e auxílio dos meus colegas, principalmente na organização dos documentos de planeamento. Só foi possível, distribuindo tarefas e partilhando experiências regularmente.

1.4 Estilos de Ensino

No que diz respeito aos estilos de ensino, considero de extrema importância o domínio e conhecimento dos vários estilos de ensino. Desta forma é possível, aumentar a diversidade das aulas e adaptá-las melhor em função das características e níveis de desempenho dos alunos.

Os estilos de ensino mais utilizados no ensino da Educação Física são os estilos reprodutivos à exceção da autoavaliação. Os estilos mais utilizados serão o estilo de ensino por comando e tarefa. A utilização de cada um dos estilos tem claramente um propósito.

O estilo de ensino por comando será um estilo inicial, dando pouca liberdade aos alunos mas um maior controlo por parte do professor. Comecei o ano com este estilo de ensino, mas fui reduzindo ao longo do tempo. No entanto, dentro dos estilos mais usados, estão também o ensino por tarefa e por vezes o ensino recíproco. Na temática de Ginástica, optei por um ensino recíproco onde os alunos cooperavam entre si. Foi uma forma que escolhi para criar grupos de trabalho.

Todos os estilos de ensino utilizados permitiram-me perceber de melhor forma o ensino e as aprendizagens dos alunos. Através da sua utilização e agora, num

período de reflexão, entendo que todos eles me ajudaram a controlar a turma e a proporcionar à mesma as melhores condições de prática.

1.5. Avaliação

Todo o contato que o professor estagiário tem com o processo de avaliação durante o processo de formação foi encarado de forma séria. Sinceramente, penso que aqui estava um dos meus pontos fracos. Uma área de maior incerteza para mim.

As reuniões de avaliação foram uma boa novidade, que me trouxeram algo novo. Ainda que o processo de avaliação seja muito teórico, este possibilita ao estagiário, acumular um grande conjunto de conhecimentos que podem ser colocados em prática.

Fiquei a conhecer o processo real de avaliação, a observação rigorosa, a recolha de dados através dos vários momentos de avaliação realizados e a sensibilidade para com os critérios de avaliação são experiências que são grandes mais-valias.

Para as aprendizagens realizadas neste ponto muito contribuíram os referenciais utilizados.

Refletindo acerca do que foi avaliar, saltam-me à memória episódios das aulas de avaliação em que era notória a minha dificuldade em observar o pretendido. A minha limitação em algumas matérias tornou-se um grande obstáculo à minha capacidade de discernir a competência, da falta dela. Em temáticas como Ginástica ou Atletismo, senti alguma limitação em conseguir identificar o erro e dessa forma, partir para a organização de estratégias para superação dos mesmos desacertos. Ao mesmo tempo que, era difícil para mim, estar a avaliar e, em simultâneo estar a controlar a prática de outros alunos, numa outra estação. Estas fragilidades não estão resolvidas e sem dúvida que vou ter muito tempo para continuar a aprender e evoluir.

Embora esteja mais habituado a modalidades ou jogos desportivos coletivos, avaliar também não se revelou tarefa fácil. Tal como referi no capítulo da descrição, no ponto da avaliação, é extremamente complicado conseguir estar com atenção a um

jogador portador da bola e verificar se ele consegue ou não progredir, se realiza ou não um bom drible e mudanças de direção, ou se passa bem e em simultâneo tentar verificar, se alguém fora do centro de jogo, consegue criar espaços e se desmarca procurando espaços para receber a bola e poder finalizar.

Por este motivo, torna-se fulcral, que o professor consiga observar os seus alunos ao longo de todas as aulas. Mesmo que não faça um registo, é importante que o professor verifique as aprendizagens dos alunos de forma constante, para que vá construindo uma ideia do valor real e das competências dos alunos.

Avaliando-me neste ano letivo, nesta primeira experiência enquanto professor, considero que potencieei o desenvolvimento dos meus alunos e consegui cumprir com o triângulo formado pelo tempo de prática, clima positivo e prática de qualidade. É evidente que vou ter que aperfeiçoar muitos processos, atualizando-me, e estudando as matérias em que tenho mais dificuldade, podendo vir a aproximar-me mais e mais de um ensino de excelência.

2. Tema

Aprendizagem Motora (regularidade dos estímulos e influência da rotação dos espaços).

“O ensino das habilidades motoras é um dos principais objetivos da Educação Física. Devemos partir do princípio de que para poder ensinar é importante reunir um grande conjunto de conhecimentos sobre como ocorre a aprendizagem” (Tani, 1992), citada por Guedes, M.G.S. (2001). A pesquisa básica em Aprendizagem Motora pretende desenvolver conhecimentos para que mais facilmente seja explicado como ocorre a aquisição de habilidades motoras e mais rapidamente se possa prever acerca desse fenómeno.

Desde cedo, enquanto aluno da licenciatura em Ciências do Desporto, questionei-me acerca dos programas, conteúdos, práticas, temáticas abordadas no Ensino da Educação Física. Embora, só no final deste ano possa dizer que completei o meu primeiro ano de formação, isto é, o Estágio Pedagógico, posso afirmar que muita da minha experiência, enquanto líder e pedagogo, foi-me transmitida pelo treino a crianças e jovens numa modalidade coletiva. O treino do futebol, permitiu-me, olhar para tudo com outros olhos, com olhos de quem analisa e não apenas os olhos de um verdadeiro apaixonado pela transmissão de conhecimentos e pelo ensino.

Se, segundo aquilo que aprendi nas aulas de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, Desenvolvimento e Adaptação Motora, Controlo Motor e Aprendizagem, “as principais condições de êxito do aluno são a continuidade e regularidade de atividade física qualitativamente apropriada (...), num clima de exploração, descoberta e confirmação das possibilidades de cada um”, então por que motivo, são criados entraves a esta mesma regularidade?

É no primeiro contacto com a Educação Física, que começo a levantar grandes dúvidas e a tentar descobrir o porquê de algumas práticas, tais como: “Há tempo e condições para haver regularidade nos estímulos?”; “Faz sentido realizar unidades didáticas tão extensas, se a mesma prática só será repetida passados tantos meses

ou anos depois?"; "Por que motivo a escolha da temática deve estar dependente do espaço a utilizar, se os espaços, quase todos eles, são considerados polivalentes? Será que tem que ser assim?"; "Por que razão não se realiza um planeamento a médio ou longo prazo para que cada turma possa ser alvo de estímulos mais regulares?";

Segundo Guedes, M. G. S. (2001), citando Canfield, J.T., *"as escolas são muitas vezes descritas como lugares que apresentam restrições (exigências do tamanho das turmas, horários, facilidades, carga de trabalho, conflito de papéis para o ensino da Educação Física. Se o ensino é assim restrito pelo contexto, a ausência da utilização dos conhecimentos da Aprendizagem Motora estaria justificada. Entretanto, o fato de os professores não utilizarem os princípios de aprendizagem quando o contexto é desfavorável, isso não indica que se as condições fossem melhores isto ocorreria."*

Pessoalmente, após o desenvolvimento e melhoria das condições de algumas escolas, penso que agora estão reunidas melhores condições, promotoras de planeamentos e projetos de maior qualidade.

Aprendizagem, segundo Guedes (1995), citada por Guedes, M.G.S. (2001), *"é o centro de toda a educação, uma vez que constitui um elemento essencial do desenvolvimento humano. É referenciada a todo um processo educativo que envolve o indivíduo como um todo e que portanto abrange diferentes domínios que caracterizam o seu comportamento: cognitivo, afetivo e motor"*.

Aprendizagem Motora, segundo Tani (1988), citada por Guedes, M.G.S. (2001), *"procura explicar o que acontece internamente a um indivíduo, quando evolui do desconhecimento da execução de uma determinada tarefa motora, para a sua realização e com facilidade. Explicação que implica o estudo dos diferentes fatores que influenciam a aquisição e a manutenção de movimentos habilidosos, pelo que implicará o recurso a domínios diversificados do saber."*

A maioria dos autores que se debruçam sobre este tema concorda em fragmentar o "todo" que é o processo de aprendizagem. Assim, surgem várias designações tais como: aquisição, retenção e transfer. A aquisição envolve as transformações verificáveis ao longo do período de prática. A retenção é a medida da persistência

da aprendizagem e o transfer, indica a capacidade de transferência do aprendido para situações novas, com algum grau de similaridade com a tarefa aprendida.

Aquando da organização da prática e da conceção das tarefas, é importante que se reflita acerca do período de aquisição. “Quanto tempo é necessário para que os indivíduos aprendam uma tarefa?” A dosagem desta fase pode ser feita de diferentes formas, através do número de repetições e da sua distribuição.

Nesta dosagem e distribuição, peço uma atenção especial para os intervalos de repouso que são realizados, durante os quais os indivíduos não praticam a tarefa e estão sujeitos ao “esquecimento”. Voltamos a um dos dilemas iniciais. Se acreditamos na continuidade e regularidade dos estímulos para a aquisição de aprendizagens, então, o intervalo entre a mesma prática nunca pode ser muito longo.

Choshi & Tani (1983) e Tani (1982), citados por Barreiros, J.M.P. (1992), propuseram que a aquisição de habilidades motoras envolvia pelo menos duas etapas: estabilidade e adaptação. Assim, o processo adaptativo era mais eficaz para indivíduos que apresentavam respostas antecipatórias na realização de uma sequência de movimentos orientada a um padrão de estímulos seriados.

Carvalho (1991), citado por Barreiros, J.M.P. (1992), defende que *“a estabilização das condições de prática pode ser favorável em termos de aquisição, mas não em termos de retenção e de transfer”*.

Assim, posso reformular a ideia de que, a estabilidade das condições de prática é sem dúvida um ponto a favor da aquisição de aprendizagens. Ainda que os indivíduos que melhor se adaptam sejam aqueles que já tiveram, outrora, alguma experiência similar, caso haja muita estabilidade na prática, os efeitos de retenção e transfer serão muito reduzidos para uma prática seguinte.

“No domínio motor, a interação indivíduo-ambiente é dinâmica, exigindo frequentemente respostas motoras novas para o mesmo problema motor, ou uso da mesma solução para diferentes problemas” (Bernstein, 1967; Connolly, 1977), citado por Barreiros, J.M.P. (1992), Assim, considera-se uma habilidade adquirida, como

relativa, se considerarmos que a mesma deverá passar por novas adaptações para que uma dada ação motora seja efetuada com sucesso.

Segundo Guedes, M.G.S. (2001), talvez a *“negligência com relação à estabilidade possa ser atribuída à predominância dos estudos com prática variada que provoca muitas flutuações no desempenho durante a fase de aquisição”*.

Segundo Schmidt (1985), citado por Barreiros, J.M.P. (1992), *“pode entender-se a variação das condições de prática como geração de novos parâmetros de especificação da resposta”*

Já Battig (1966), citado por Barreiros, J.M.P. (1992), refere que *“a expressão interferência contextual deve ser entendida como um aspecto particular de organização da aprendizagem, possível, nomeadamente, pela manipulação da sequência de ensaios durante o processo de aquisição”*.

Deste modo, *“a variação sequencial das condicionantes físicas do contexto ou a inclusão de tempos prolongados entre repetições podem ser considerados como procedimentos passíveis de produzir interferência contextual”* (Shea & Morgan, 1979).

Segundo Del Rey (1982), citado por Barreiros, J.M.P. (1992), admite-se que as *“condições de prática com alta interferência contextual são responsáveis por traços de memória mais resistentes a períodos longos de retenção e menos dependentes do contexto inicial de aprendizagem, razão pela qual o transfer para novas situações será facilitado. As razões justificativas desta suposição prendem-se com a existência de uma relativa margem de imprevisibilidade e num maior esforço de diferenciação em relação a ensaios anteriores pela variação sistemática das condições de realização”*.

Ainda assim, Bernstein (1967), citado por Barreiros, J.M.P. (1992), ressalva que isto não é possível na fase de aquisição, pois aproxima-se bastante da noção de *“repetição sem repetição”*.

Barreiros, J.M.P. (1992): *“Genericamente a interferência contextual delimita-se pela manipulação da estrutura da sessão de prática ao longo do processo de aquisição. São possíveis quatro tipos principais de organização: por blocos, em que um*

conjunto de ensaios apresenta sempre a variável independente em causa no mesmo estado, com uma variação de bloco para bloco (exemplo: AAA BBB CCC); por séries em que há variação de ensaio para ensaio em progressão pré-determinada com repetições do ciclo (exemplo: ABC ABC ABC); aleatória em que a sequência de ensaios é variada aleatoriamente desde que não se verifiquem ensaios consecutivos com a variável independente do mesmo estado (exemplo: BCA CAB CBA); por aproximação sucessiva ao valor critério, em que de entre as diferentes condições de prática possíveis, se organiza uma sequência de condições cada vez mais próximas do valor central (valor critério) da variável independente considerada”.

A prática por blocos corresponde a uma condição de reduzida interferência contextual. A prática aleatória equivale a uma condição de elevada interferência, sendo a estrutura de prática organizada uma sequência aleatória.

Vamos então ao que se pretende, vamos pegar então naquelas que são as funções do professor de Educação Física e as finalidades da disciplina e vamos tentar desmistificar a problemática.

Segundo os materiais de apoio da disciplina de Didática da Educação Física e citando Carreiro da Costa e outros (1996), *“professores eficazes são professores que acreditam na importância da qualidade do ensino e que o seu papel fundamental é promover a aprendizagem. Professores com um conhecimento científico e pedagógico profundo, que saibam responder às perguntas, o que ensinar? E como ensinar? ou seja, um especialista em Educação Física”, “Professores com espírito crítico sobre si mesmo, capazes de analisarem continuamente o seu ensino e o resultado do seu trabalho, e dispostos a promoverem as alterações que se mostrem necessárias”.*

Suportando-me na mesma documentação relativa à unidade curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, e citando Siedentop (1998) encaramos a pedagogia como *“a organização ajustada de um contexto para permitir aos seus participantes realizar as aprendizagens desejadas”.* Segundo este autor, a mesma pedagogia, relaciona as ações de ensino com os objetivos perseguidos, admitindo a ideia de que sem objetivos, não há pedagogia.

“Então, o que deve ser a Educação Física na Escola?” Segundo o material de apoio para a disciplina de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, a Educação Física deve ser um processo racional, intencional e sistematizado que consiste em garantir que cada aluno possa apropriar-se de habilidades técnicas e conhecimentos.

Através da Educação Física devemos: melhorar os índices de condição física, elevando as capacidades físicas; promover a aprendizagem de conhecimentos relativos dos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas; assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas através da prática de atividades físicas desportivas, expressivas, de exploração da natureza e jogos tradicionais e populares; promover o gosto pela prática de atividades físicas; assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura; promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais (em que se desenvolvem as atividades físicas).

Mas como? É aqui que entra o “know how” do professor. Como é que o professor potencia e alcança as finalidades da Educação Física.

Segundo os documentos de apoio à unidade curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, *“as principais condições de êxito do aluno são a continuidade e regularidade de atividade física qualitativamente apropriada (...), num clima de exploração, descoberta e confirmação das possibilidades de cada um”*.

Ora, se a regularidade é uma prática por blocos, conduz a melhores resultados de aquisição, então é importante que o aluno repita e esteja sujeito aos mesmos estímulos por um determinado tempo. É certo que há muitas outras variáveis, tais como, os diferentes ritmos de aprendizagem entre alunos e a experiência anterior, por isso, com o desenvolvimento deste tema, quero não só dar a conhecer as vantagens e desvantagens das várias organizações, tal como o fiz anteriormente, mas também deixar uma reflexão às escolas, para que se possa pensar e executar um plano a médio ou longo prazo.

O primeiro ponto a debater centra-se na ideia de: “Há tempo e condições para haver regularidade nos estímulos?”

Na verdade, as escolas, hoje em dia, apresentam muitas restrições que por vezes impossibilitam o desenvolvimento de uma prática continuada e regular.

Mas, havendo condições para promover o desenvolvimento, combinando a carga de aulas diferentes (progressividade dos estímulos) como é que os professores podem agir?

Penso que, muitas vezes, são escolhidas matérias em função dos espaços. Penso que, havendo vários espaços polivalentes nas escolas e havendo material suficiente, esta situação devia ser alterada. Assim, caso haja estas condições o departamento de Educação Física pode e deve “transformar” os espaços disponíveis para que se tornem polivalentes (de forma a que, em todos se possam trabalhar todas as sub-áreas – ainda que nem sempre em situações formais), para permitir ao professor seleccionar as matérias a dar aos seus alunos.

Resolvido o problema da polivalência dos espaços, há a possibilidade de trabalhar através de multimatérias, com mais do que uma matéria na mesma aula, para que, a sua escolha só dependa das necessidades dos alunos, ainda que nem sempre se trabalhem nas suas formas características. Resolvido este problema, pode ainda potenciar-se o trabalho de uma ou outra matéria, definindo um plano de rotações das turmas pelos espaços, de acordo com os seguintes critérios: objetivos dos programas para cada ano/ciclo, as prioridades entre as matérias (em função das características dos alunos) e as prioridades de determinadas etapas do ano.

Outra sugestão que deixo às escolas, suportando-me em materiais de apoio à disciplina de Didática da Educação Física e Desporto Escolar, sustenta-se no facto de ser importante e de grande utilidade a construção de um Projeto de Educação Física ao nível da escola. É estritamente necessário e é uma referência fundamental para a organização do trabalho do conjunto de professores e de cada um em particular. Este projeto possibilitaria que os professores definissem as matérias a abordar por cada turma durante os vários anos, desde a sua entrada na escola até à sua saída. Claro que para isto, temos que considerar uma série de variáveis, tal como, as escolhas (agrupamento) que os alunos realizam no Ensino Secundário (10ºano). Isto podia levar a que a turma se fragmentasse por completo e o Projeto

deixasse de fazer sentido. Assim, talvez seja bom pensar-se num Projeto para as turmas do Ensino Básico e num Projeto para as turmas do Ensino Secundário.

Como nota, quero esclarecer que, limito-me a fazer uma sugestão e não uma crítica, pois considero que ainda não tenho a competência necessária para fazê-lo. Este foi o meu primeiro ano de formação prática, tive oportunidade de aprender e de conhecer muito acerca desta realidade, porém, entendo que a experiência de um ano pode ser algo redutora, não permitindo conhecer tudo o que advém do processo de ensino.

Voltando à construção do Projeto de Educação Física, penso que a construção do mesmo para as turmas do Ensino Secundário faz todo o sentido. No início de cada ano letivo, os professores da disciplina de Educação Física, em conjunto definem quais as matérias que serão abordadas em todas as turmas do 10º, 11º e 12ºano. Isto possibilitava que os professores pudessem mais facilmente controlar os estímulos e promover melhores aprendizagens aos alunos, protegendo uma certa continuidade e regularidade dos estímulos.

Concretizando, vamos imaginar um cenário que pode acontecer com muita frequência. Uma turma realiza a prática de Andebol no 10º ano, durante o 2º Período. Não foi feito qualquer projeto para definir as matérias e por esse motivo, só repete a prática dessa mesma matéria no 12º ano, durante o 3º Período. Como podemos dizer que houve aprendizagem se não houve repetição durante mais de dois anos?

Este projeto, no meu entender, possibilita a todo o grupo de Educação Física aprimorar decisões acerca das matérias a lecionar em cada ciclo e ano, Desporto Escolar e outras atividades. Permite ainda, o desdobramento de objetivos anuais de partida para o alcance das competências finais de ciclo. Estes objetivos serão mais ou menos ambiciosos de acordo com as características dos alunos e dos recursos, mantendo a referência fundamental das competências finais de ciclo.

No entanto, salta aos meus olhos um outro problema. Como definir quais as matérias a lecionar? O ideal seria uma observação inicial dos alunos, mas isto implicaria fazer uma mudança radical na organização, passando a uma distribuição por etapas em detrimento da prática por blocos. Não sendo possível esta mudança,

será que é possível realizar apenas essa avaliação inicial nos primeiros anos de cada ciclo (5º/7º/10º ano) para definir as matérias em que os alunos precisam de desenvolver mais habilidades? Não sendo possível nenhuma das soluções anteriores será que os professores podem simplesmente definir as matérias para o 10º ano e tentar que nos anos seguintes repitam as mesmas matérias e ao mesmo tempo, continuem a apresentar novos estímulos através de uma prática por multimatérias?

São questões que deixo em aberto e que ajudam a complementar esta minha problemática. No fundo, existe uma ligação forte entre as diferentes organizações e formas de distribuição das matérias, a regularidade e continuidade dos estímulos e a aprendizagem motora.

Conclusão

“Os professores de Educação Física devem ser preparados para realizarem a articulação de conhecimentos, habilidades, conteúdos e métodos” (Carreiro da Costa, 1996).

Segundo Lawson (1990) citado por Guedes, M.G.S. (2001), *“um currículo para a formação de professores deve: a) ultrapassar os princípios positivistas e abordagens curriculares; b) considerar como ponto de partida, a natureza variável, complexa e incerta da prática; c) acomodar as necessidades e aspirações dos alunos; d) auxiliar os docentes-pesquisadores, os práticos e os alunos nas demandas da era da informação; e) buscar a coerência entre as disciplinas, o programa como um todo e a pesquisa orientada à prática”.*

Após este ano de trabalho árduo e de formação a todos os níveis, estou em condições de reconhecer o quanto aprendi e de explicar a forma como estes conhecimentos adquiridos vão influenciar o meu futuro, enquanto docente.

É o final de um ciclo e o começo de uma nova etapa.

Após concluída a Licenciatura em Ciências do Desporto e o Mestrado em Ensino da Educação Física, após concluído o Estágio Pedagógico, certamente que estou na situação ideal de poder juntar aos conhecimentos teóricos, a componente prática que foi lecionar a esta magnífica turma com quem aprendi bastante e a quem espero ter contribuído não só com a transmissão de alguns conhecimentos relativamente a tudo o que envolve atividade física e desportiva, mas também na partilha de princípios e valores, demonstrando sempre um comportamento ético de excelência.

Este foi um ano incrível, desgastante, em que realizei enormes sacrifícios, mas termino o ano, com um sorriso no rosto e com o sentimento de dever cumprido, com a consciência de que fiz o melhor possível pelos meus alunos.

Se podia ter feito melhor? Claro, podemos sempre!

No entanto, terminando esta fase, vou voltar a trabalhar em todas as minhas limitações e fragilidades e vou certamente continuar a melhorar muito, para que no futuro possa aproximar-me de práticas de ensino de excelência.

Gosto de pensar que a corrida para a excelência não tem que ter uma meta, não tem que ter um final. É necessário continuar a colocar objetivos e ir criando novas metas ao longo do tempo. Para isso, e seguindo a ideia transmitida por (Carreiro da Costa, 1996), é necessário que o professor seja humilde e seja detentor de um enorme espírito crítico sobre si mesmo, capacitando-o de analisar continuamente o seu ensino e a sua performance, enquanto mediador de aprendizagens.

Referências Bibliográficas

Barreiros, J.M.P. (1992), *Aprendizagem Motora, Variabilidade das condições de prática e interferência contextual*, Revisão de estudos. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana

Bento, J.O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte

Bento, J.O. (2003) . *Planeamento e Avaliação em Educação Física*, Horizonte de Cultura Física, Estudos Horizonte

Carreiro da Costa [et al.] (1996). *Formação de Professores em Educação Física. Concepções, Investigação, Prática*. Edições FMH

Despacho Normativo nº 1/2005, (artigo 24)

Silva, Elsa.; Fachada, Miguel.; Nobre, Paulo (2010). *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres de Guia de Estágio 11-12*. FCDEF-UC

Guedes, Maria da Graça Sousa. (2001), *Aprendizagem Motora Problemas e Contextos*, Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana., Edições FMH

Material de Apoio da unidade curricular – Avaliação Pedagógica em Educação Física, Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário,

Material de Apoio da unidade curricular (2011) – Didática da Educação Física e Desporto Escolar, Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário

Pinto, J. (2004). *A Avaliação em Educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas*. Escola Superior de Educação de Setúbal. Texto de Apoio. FCDEF-UC

Ribeiro, L. (1999). Tipos de Avaliação in *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora- Texto de Apoio. FCDEF-UC